

Auswertungsdokument zum Forschungsprojekt 2



Christian Weisz
09 49 579
A 190 406 299

Pädagogisches Praktikum SS 2011
Martin Hämmerle, Christian Wagner

Sehr geehrte Leser/innen!

Im vorliegenden Dokument möchte ich meine Arbeiten und Ergebnisse des zweiten Forschungsprojekts zusammenfassen. In diesem Projekt ging es um die kritische Analyse eigener Verhaltensweisen beim Abhalten einer bestimmten Unterrichtsstunde. Das Thema jener Selbstreflexion hatte jede/r für sich durch die Formulierung einer Forschungsfrage festzusetzen. Als Forschungsgrundlage verwendeten wir das Johari-Fenster, ein von Joe Luft und Harry Ingram entwickeltes Schema zum Vergleich verschiedener Wahrnehmungsperspektiven.

Sowohl das Transkript als auch die laufend angegebenen Timecodes stammen aus der Videoaufzeichnung jener bereits angesprochenen Unterrichtsstunde, die ich gemeinsam mit drei anderen Kollegen am 19. Mai 2011 im Gymnasium Draschestraße abhalten durfte.

An dieser Stelle möchte ich unserer Betreuungslehrerin, Frau Mag. Karin Lingl, großen Dank dafür aussprechen, dass sie uns beim Vorbereiten, Durchführen und Nachbereiten der Unterrichtsstunde durchgehend kräftig unterstützt hat. Vielen Dank auch an meine Kollegen, Dino Limbeck, Mario Plejic und Manuel Hummel, dass wir alle stets kooperativ zusammenarbeiten konnten. Nicht zuletzt will ich den Schüler/n/innen der Klasse 7B danken, da sie unser Unterrichtsprogramm freundlich aufgenommen, und danach qualitativ hochwertiges Feedback zurückgebracht haben.

Ich wünsche Ihnen viel Vergnügen beim Lesen meiner Forschungsarbeit.

Mit freundlichen Grüßen,
Christian Weisz

Inhaltsverzeichnis

1. Forschungsfrage	S. 4
1.1. Bemerkungen zur Forschungsfrage	S. 4
1.2. Timecodes der zu analysierenden Video-Sequenzen	S. 4
1.3. Exkurs zur Verständlichkeit: F. Schulz von Thun	S. 4
2. Transkript und Beschreibung	S. 6
2.1. T1	S. 6
2.2. T2	S. 6
2.3. T3	S. 7
2.4. T4	S. 7
3. Unmittelbare Selbstbeobachtung	S. 8
3.1. Selbstbeobachtung nach Abschluss der Unterrichtsszene	S. 8
3.2. Bedeutung der Sprache – naive Vorstellungen	S. 9
4. Fremdbeobachtung	S. 10
4.1. Fremdbeobachtung	S. 10
4.2. Auswirkungen auf meine Meinung	S. 11
5. Selbstbeobachtung nach der Sichtung des Videos	S. 12
5.1. Selbstbeobachtung	S. 12
5.2. Einfluss auf meine persönliche Meinung	S. 13
6. Vergleich verschiedener Wahrnehmungsperspektiven	S. 14
7. Interpretation und Handlungsalternativen	S. 16
7.1. Betonungen und Intonation	S. 16
7.2. Abweichungen	S. 17
7.3. Antwort auf die Forschungsfrage	S. 19
8. Schlussfolgerungen	S. 20
9. Literaturverzeichnis	S. 22

1. Forschungsfrage

Mit der folgenden Fragestellung möchte ich mich im Forschungsprojekt 2 auseinandersetzen:

Inwieweit haben Abweichungen von den Regeln und Konventionen der deutschen Standard- und Wissenschaftssprache von den verschiedenen Perspektiven aus gesehen meinen Vortrag verständlicher gemacht?

- Welche negativen Nebenwirkungen können sich durch solche Abweichungen ergeben?
- Welche Faktoren beeinflussen die Verständlichkeit?

1.1. Bemerkungen zur Forschungsfrage:

- (1) Diese Frage besteht aus drei Fragen. Ich möchte jedoch nur die erste der drei Fragen als „echte“ Forschungsfrage verwenden, sie im Laufe des Forschungsprojekts vollständig beantworten zu versuchen, und sie in jedem verfassten Text bearbeiten. Bei den anderen Fragen handelt es sich um Nebenfragen, auf die ich des Öfteren zurückgreifen möchte und die einen vertiefenden Zugang zur behandelten Thematik eröffnen. Eine vollständige Beantwortung dieser Nebenfragen würde einerseits den Rahmen dieses Projekts sprengen, andererseits wäre sie unter alleiniger Bezugnahme auf die Ergebnisse einer Fallanalyse nicht möglich, weshalb ich mich auf die Hauptfrage spezialisieren möchte.
- (2) Bei der Bearbeitung des Forschungsprojekts werde ich geringfügig Theoriewissen aus dem Werk „Miteinander reden 1“ von F. Schulz von Thun verwenden. Die entsprechenden Literaturverweise finden sich am Ende der jeweiligen Dokumente.

1.2. Timecodes der zu analysierenden Video-Sequenzen:

Die folgenden Video-Sequenzen möchte ich im Zuge der Forschung bearbeiten und mit der Forschungsfrage in Beziehung setzen. Aus Gründen der Einfachheit möchte ich sie im Folgenden mit den Nummern T1 bis T4 bezeichnen. Die angegebenen Timecodes stammen allenfalls von den entsprechenden Angaben des VLC-Media Players, bei welchem die Gesamt-Spielzeit des Videos 45:39 beträgt.

T1: HG-KL Teil 1, TC von 13:17 bis 13:35

T2: HG-KL Teil 1, TC von 14:38 bis 15:03

T3: HG-KL Teil 1, TC von 29:35 bis 29:46

T4: HG-KL Teil 1, TC von 42:58 bis 43:20

1.3. Exkurs zur Verständlichkeit: F. Schulz von Thun

Friedemann Schulz von Thun vertritt die These, dass erstens nicht alle Vorträge gleichermaßen verständlich sind, zweitens sind nach seinen Überlegungen verschiedene Vorträge bzw. Texte in puncto Verständlichkeit miteinander

vergleichbar. Um das Konstrukt Verständlichkeit messbar zu machen, definiert er vier Kriterien, die er unter anderem als „Verständlichmacher“ bezeichnet (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 140). Diese Verständlichmacher möchte ich nun genauer erläutern.

- Einfachheit: Ein Text bzw. Vortrag ist umso verständlicher, je besser er an den Wissensstand seines Publikums anknüpfen kann. Ausreichende Erklärungen für Fremdwörter und Fachbegriffe sowie das Vermeiden besonders langer bzw. „geschachtelter“ Sätze bietet hierfür eine essentielle Grundlage. Anschauliche Vergleiche für komplexe Zusammenhänge können die Einfachheit eines Texts erhöhen. (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 143)
- Gliederung und Ordnung: Darunter versteht Schulz von Thun einerseits eine klar ersichtliche äußere Gliederung des Vortrags, andererseits eine logisch nachvollziehbare innere Struktur. Das Hervorheben wichtiger Stellen stellt hierfür eine wichtige Bedingung dar, ebenso wie das Vermeiden von Exkursen bzw. „Rückblenden“. (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 144) Gezielte Betonungen können für die angesprochene Funktion des Hervorhebens eine bedeutsame Rolle spielen, ebenso wie Atempausen an wichtigen gedanklichen Schnittstellen.
- Kürze: Ein Vortrag ist umso verständlicher, je kürzer er die wesentlichen Informationen auf den Punkt bringt, wobei ein übertriebener „Telegramm-Stil“ auch negative Aspekte mit sich bringt. (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 145)
- zusätzliche Stimulanzen: Hierbei handelt es sich um ein „Sammelbecken für die unterschiedlichsten Stilmittel, um den Empfänger nicht nur intellektuell, sondern auch gefühlsmäßig anzusprechen“ (Schulz von Thun 1981, S. 146). Der Begriff deckt sich beinahe vollständig mit dem im ‚Vergleich verschiedener Wahrnehmungsperspektiven‘ eingeführten Begriff der rhetorisch-emotionalen Stilmittel.

Ich möchte diese Kriterien für die vorliegende Forschungsarbeit als Theorie-Basis übernehmen und meine Beobachtungen sowie deren anschließende Interpretation darauf stützen.

2. Transkript und Beschreibung

Hier möchte ich jene Video-Sequenzen, die ich in den nachfolgenden Texten mit differenzierterem Blick durchleuchten, interpretieren und bewerten möchte, erstmals in neutraler und objektivierbarer Form vorstellen.

2.1. T1:

[TC 13:17]

C: „[...] und man kann sich das so: vorstellen, (..) ein INstabiler KERN (..) ist zu: GRO:ss um noch zuSAMmenhalten zu können. das sind lauter protonen die was da angeschlichtet sind in der mitte im atom:kern (..) und die: stoßen sich ja eigentlich ab! (..) mehrere protonen nebeneinander. (..) ABER? die KERNzusammenhaltskräfte sagen dazu, nein! der kern soll DOCH zusammenhalten.“ [TC 13:35]

Nachdem ich erfahren habe, dass sich die Klasse im Gegenstand Physik bisher nur geringfügig mit dem Thema Radioaktivität auseinandergesetzt hat, erkläre ich, wie es zum Phänomen des radioaktiven Zerfalls kommen kann. Dafür verwende ich teilweise anschauliche Vergleiche, indem ich z.B. den Coulomb'schen Kräften („Kernzusammenhalts-Kräfte“) die Sprachfähigkeit zuschreibe [TC 13:34].

Des Weiteren lässt sich ein überdurchschnittlicher Umgang mit Betonung und Intonation feststellen (19 hervorgehobene Wörter bzw. Wortteile). An allen gedanklichen Schnittstellen sind Atempausen gesetzt, wobei die Pause nach „Atomkern“ [TC 13:26] keiner Schnittstelle zugrunde liegt.

Ein markantes Merkmal dieser Sequenz ist die grammatikalisch falsche Fügung „*die was*“ [TC 13:23]. Zusätzlich handelt es sich bei „zu groß, um zusammenhalten zu können“ um eine mehr oder weniger starke Vereinfachung der physikalischen Wahrheit, da eine große Menge an Atomen höherer Ordnungszahl existiert, deren Kerne jedoch stabil sind.

Bemerkenswert ist noch, dass ich die Coulomb'schen Kräfte als „Kernzusammenhaltskräfte“ bezeichne, obwohl ich im Nachhinein nicht genau weiß, ob dieses Wort überhaupt existiert. Dadurch entgehe ich allerdings der Verwendung eines erklärungsbedürftigen Fremdworts.

2.2. T2:

[TC 14:38]

C: „[...] wenn bei einem urAN-atom (..) die strah:lung einsetzt (..) oder der zerfallsprozESS (..) dann passiert FOLgendes. der atOMkern sagt zu (..) zwei protonen und zwei neutronen im kern schLEichts euch! (..) und die schleuderts weg mit gro:ßer geschwindigkeit. (..) das macht der atomkern, (..) und er hat (..) VIER probleme weniger. is schon einmal klei:ner geworden.“ [TC 15:03]

An dieser Stelle erkläre ich gerade, was bei einem Alpha-Zerfall passiert. Auffällig an dieser Sequenz ist wiederum, dass der Atomkern meinen Erzählungen zufolge sprechen kann [TC 14:52]. Meinen persönlichen Interessensfokus an dieser Sequenz bildet der Ausspruch „Schleichts euch!“ [TC 14:52], der in der Gesellschaft oft als

„ungehobelt“ abgewertet wird und daher in einer formal korrekten Wissenschaftssprache keinen Platz findet. Die „vier Probleme“ bezeichnen hierbei die abgestoßenen Elementarteilchen.

Ich finde es erwähnenswert, dass ich vor „zwei Protonen“ [TC 14:49] sowie vor „vier Probleme“ [TC 15:00] unberechtigte (vor allem unbewusste) Atempausen eingelegt habe, beides sind Zahlen, vor deren Erwähnung ich nachdenken musste. Des Weiteren kann man wiederum eine große Anzahl von Betonungen und Intonationsänderungen erkennen, nämlich insgesamt 14.

2.3. **T3:**

[TC 29:35]

C: „da mach ma zuerst einmal was anderes“

S1: „durch 100“

C: „das nervt da genau (.) durch 100 (.) dann ham wir da stehen (.) ein halbes ist gleich e: hoch drei:ßig lambda.“ [TC 29:46]

In dieser Sequenz bin ich dabei, mit der Klasse gemeinsam das geplante Rechenbeispiel (Bsp. R1 – Angabe siehe Handout im Ordner Hospitations- und Unterrichtsphase – HG Lingl) zu bearbeiten. Konkret geht es darum, eine Exponentialgleichung zu lösen. Im Zentrum meiner Beobachtung steht meine Aussage „Das nervt da, genau.“ [TC 29:38]. Sie bezieht sich auf die Zahl 100, die es an genau dieser Stelle durch eine beidseitige Division zu beseitigen gilt. Viele auffällige Betonungen und Intonationsänderungen konnte ich in dieser Sequenz nicht beobachten (insgesamt drei), genauso wenig wie Atempausen an bedeutsamen Schnittstellen. Stattdessen finden sich die Pausen an jenen Stellen, an welchen ich zusätzlich mit dem Schreiben an der Tafel beschäftigt war [TC 29:41].

2.4. **T4:**

[TC 42:58]

C: „wenn man sich FRAGT (.) was passiert in einem atOMkraftwerk. (..) es ist NICHT so dass dort (.) nur irgendwelche radioaktiven elemENte lagern – die was DORThängen, und herUMstrahlen, und herUM, (...) alphastrahlung und betastrahlung abwechseln (.) sonst hätt ma keinen atOMmüll sonst würde EIN brennstab ewig lang halten. (.) bei SOLchen halbwertszeiten.“ [TC 43:20]

Hierbei handelt es sich um einen Ausschnitt aus meiner Überbrückung vom mathematisch-physikalischen Themenbereich in den historisch-geographischen Bereich. Ein expliziter grammatikalischer Fehler ist die umgangssprachliche Wendung „die was“ [TC 43:08], welche mir in dieser Unterrichtsstunde bereits einmal unterlaufen ist. Eine andere „unkonventionelle“ Formulierung bezieht sich auf Brennstäbe, die im Reaktorkern „dorthängen“ und „herumstrahlen“ [TC 43:10]. In der drei Sekunden lang andauernden Pause vor „Alphastrahlung“ [TC 43:12] lässt sich erkennen, dass ich meine Gedanken ordnen musste, bevor ich weitersprechen konnte. Die übrigen Pausen können jedoch ihre Berechtigung aufweisen, da sie gedanklichen Schnittstellen zugrunde liegen. Was die Intonation und Betonung betrifft lassen sich insgesamt 16 markante Stellen erkennen.

3. Unmittelbare Selbstbeobachtung

Im ersten Abschnitt des folgenden Kapitels möchte ich festhalten, was ich unmittelbar nach dem Abschluss des Unterrichts, bezogen auf die Forschungsfrage, unabhängig von der Sichtung des Videos, über meinen Unterricht sagen konnte. Dabei werde ich mich größtenteils auf die entsprechenden Stellen im Gedächtnisprotokoll beziehen.

Im zweiten Teil ist es mein Anliegen, meine naive Vorstellung über die Bedeutung einer Standard- und Wissenschaftssprache im Unterricht zu präsentieren, um in späterer Folge die Entwicklung meiner Ansichten kommentieren zu können. Ich habe mich entschlossen, diesen Teil in die unmittelbare Selbstbeobachtung einzubringen, obwohl er mit einer Beobachtung nicht in unmittelbarer Relation steht, und zwar deshalb, weil ich die Entwicklung meiner eigenen Meinung im Verlauf des Projekts in Anbetracht der einzelnen Beobachtungs-Erkenntnisse darstellen möchte.

3.1. Selbstbeobachtung nach Abschluss der Unterrichtsszene:

Im Allgemeinen habe ich meiner Sprache während des Unterrichtens wenig bis gar keine Aufmerksamkeit geschenkt. Ich war größtenteils mit dem Versuch beschäftigt, mathematische und physikalische Inhalte so zu präsentieren, dass sie den Schüler/n/innen der 7B verständlich und logisch zusammenhängend erscheinen. Grammatikalische sowie sprachliche Fehler sind mir dabei überhaupt nicht aufgefallen. Hierbei ist jedoch zu bemerken, dass gewisse Teile meines Vortrags zwar thematisch durchgeplant, aber nicht sprachlich aufgezeichnet bzw. konzeptualisiert waren. Damit meine ich insbesondere die Überbrückung zwischen dem mathematisch-physikalischen und dem geographisch-historischen Teil des Unterrichts, deren Thema ich von den Interessen der Schüler/innen abhängig gemacht habe und dadurch im Vorhinein nicht wissen konnte, über welche Inhalte ich erzählen würde. Diese teilweise „Ungeplantheit“ erbrachte mir und meinem Vortrag sprachlich einen größeren Improvisationsspielraum.

Was ich trotzdem an mir selbst beobachten konnte ist mein permanenter Versuch, die Sprache so authentisch und natürlich wie möglich zu gestalten. Darüber hinaus verwendete ich des Öfteren bewusst rhetorische Stilmittel wie beispielsweise das „Beleben“ eines Atomkerns durch die Zuschreibung der Sprachfähigkeit. Durch einen wechselhaften Umgang mit Betonungen versuchte ich, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden.

Ich hatte jedoch stets das Gefühl, Schulz von Thuns Kriterium der ‚Gliederung und Ordnung‘ (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 144) zu verletzen. Schon im Gedächtnisprotokoll sprach ich von einem dauerhaften Gefühl der „Unstrukturiertheit“ und der damit verbundenen Furcht, dass Schüler/innen aus meinem Vortrag weniger mitnehmen könnten als durch eine klarere Ordnung möglich sei. Allerdings war ich sicher, keine thematisch unwesentlichen Exkurse in meinen Vortrag eingebaut zu haben.

3.2. Bedeutung der Sprache – naive Vorstellungen:

Bevor ich mich mit dem Thema meiner Forschungsfrage beschäftigt habe, war ich davon überzeugt, dass eines der größten Geheimnisse eines verständlichen Vortrags eine natürliche, der aktuellen Lebenswelt der Zielgruppe angepasste Sprache sei und dass die Verständlichkeit eines Vortrags und die Verwendung einer „natürlichen Sprache“ sogar vollkommen äquivalent seien. Dabei habe ich wissenschaftliche Präzision stets als der emotionalen Wirkung untergeordnet angesehen. Viele Nachhilfeschüler/innen bestätigten mir diese Ansicht, indem sie mir rückmeldeten, dass sie mich teilweise besser verstanden als ihre Lehrbücher und –personen (übertriebenes Beispiel: „Das Epsilon hat keinen Platz mehr und wird zerquetscht.“ statt „Die Existenz dieser Zahl Epsilon widerspricht der Voraussetzung, dass der Limes dieser Folge von Intervallen gleich null ist.“).

Zu dem Zeitpunkt, als ich diese Ansichten hatte, unterschied ich auch noch nicht zwischen umgangssprachlichen Wendungen und rhetorischen Stilmitteln, sondern verallgemeinerte all diese Sprachphänomene zu ‚Mitteln zu einer natürlichen Sprache‘. Ich warf Rhetorik und Umgangssprache gewissermaßen in einen Topf, was sich durch das Forschungsprojekt 2 ändern soll.

4. Fremdbeobachtung

Im vorliegenden Text möchte ich analog zum vorhergehenden Text beschreiben, welche für die Forschungsfrage relevanten Aspekte sich in meinem Vortrag beobachten ließen. Hier werde ich meine eigenen Beobachtungen jedoch ausklammern, und mich lediglich auf die Rückmeldungen von Frau Mag. Lingl und den Schüler/n/innen der Klasse 7B, wo unser Unterricht stattfand, beziehen.

Anschließend möchte ich die Auswirkungen dieser Rückmeldungen auf meine bereits dargelegte naive Meinung zur Bedeutung der Sprache im Bezug auf das Anregungspotential eines Vortrags beschreiben.

4.1. Fremdbeobachtung:

Als erstes erläutere ich das Feedback, das ich von unserer Betreuungslehrerin, Frau Mag. Karin Lingl, erhielt. Sie machte mich unter anderem darauf aufmerksam, dass mir des Öfteren Sprach- und Dialektfehler unterliefen. Als konkrete Beispiele nannte sie Fügungen wie z.B. „... Protonen, die was ...“. Dabei betonte sie, dass es eine von mehreren Rollen einer Lehrperson sei, den korrekten Umgang mit der deutschen Standardsprache vorbildhaft zu praktizieren. Speziell in Oberstufenklassen ist eine grammatikalisch korrekte Sprache ihrer Meinung nach eine notwendige Bedingung, da das Beherrschen dieser Sprache für das Bestehen der Matura essentiell ist. Zusätzlich erwähnte sie, dass mein Vortrag ihres Erachtens einen teilweise sehr lebhaften – beinahe unruhigen – Charakter aufweise, was ihrer Meinung nach an meinem sehr stark ausgeprägten Spiel mit Betonungen und Atempausen liegt. Dennoch erklärte sie, dass diese Tatsache auch ihre positiven Seiten aufweise und dass ich dadurch ihrer Ansicht nach insbesondere in Unterstufenklassen einen großen Motivationsvorteil hätte.

Eine Korrelation zwischen den beiden beschriebenen Beobachtungen hat sie niemals in Erwägung gezogen.

Vonseiten der Schüler/innen erhielt ich kein effektives Feedback, was die Qualität meiner Sprache anbelangt. Bezogen auf die Verständlichkeit meines Vortrags möchte ich folgende Daten veröffentlichen:

Ausschnitt aus dem Schüler/innen/feedback:	-2	-1	+1	+2
Der Vortragende sprach für mich verständlich.	0	0	5	9

Mittelwert $\cong 1,6429$

Standardabweichung $\cong 0,4792$

Diese Zahlen liegen deutlich über dem Durchschnitt, was besagt, dass mein Vortrag bei den meisten Schüler/n/innen als verständlich angekommen ist. Auch was die logische Struktur des Vortrags betrifft konnte ich überdurchschnittlich hohe Werte aufweisen, was einen überraschenden Gegenpol zu meinem ursprünglichen Gefühl der Unstrukturiertheit (Vgl. ‚Unmittelbare Selbstbeobachtung‘) darstellt. Hierbei ist zu bemerken, dass es keinen Grund gibt, anzunehmen, dass diese Ergebnisse in irgendeiner Form mit der Beschaffenheit meiner Sprache in Verbindung stehen.

Was den unruhigen Charakter meines Vortrags anbelangt, erreichte ich bei der Frage, ob mein Vortrag zu hektisch bzw. unruhig gewesen sei, im Schüler/innen/feedback einen Mittelwert von -0,2857.

4.2. Auswirkungen auf meine Meinung:

Im ersten Augenblick, nach dem Aufnehmen des Feedbacks von Frau Mag. Lingl, war ich verunsichert, da mir die angesprochenen grammatikalischen Fehler bisweilen niemals aufgefallen sind. Die Tatsache, dass ich als Lehrperson auch die Rolle der Sprachvermittlung einnehmen sollte, war für mich allerdings einleuchtend. Das Schüler/innen/feedback legte allerdings nahe, dass der Vortrag in einer verständlichen Sprache gehalten wurde. Die Ergebnisse widersprachen meiner bis zu diesem Zeitpunkt gültigen Auffassung, dass es keine wesentlichen Unterschiede zwischen der Verständlichkeit eines Vortrags und der Verwendung einer „natürlichen Sprache“ in all deren Facetten gebe. Es entstanden Widersprüche, die es zu beseitigen galt.

Nach längerem Nachdenken über diesen erstaunlichen Sachverhalt kam ich zum Schluss, dass eine strikte Unterscheidung zwischen der grammatikalischen Korrektheit der Sprache und der Verständlichkeit unumgänglich sei. Nun stellte sich für mich die Frage, ob es dann wenigstens eine Korrelation zwischen der Verständlichkeit eines Vortrags und der Verwendung einer „natürlichen Sprache“ gebe. Dass die Lösung der entstandenen Widersprüche in einer weiteren Unterscheidung zwischen der Verwendung rhetorischer Stilmittel und der Verwendung grammatikalisch falscher Fügungen liege, zog ich zu diesem Zeitpunkt noch nicht in Betracht.

In dieser Zeit entstand meine Forschungsfrage, die in ihrer ersten Form mit dem Begriff „Anregungspotential“ zusätzlich zur Verständlichkeit auch noch motivationale Komponenten von Schüler/innen/seite inkludierte. Nachdem diese jedoch schwer zu beobachten sind, reduzierte ich sie später auf die Verständlichkeit.

5. Selbstbeobachtung nach der Sichtung des Videos

Nachdem ich das Video meiner Unterrichtsszene gesehen habe, möchte ich mich abermals selbst beobachten, aber jetzt werde ich im Vergleich zur unmittelbaren Selbstbeobachtung das Unterrichtsvideo als Grundlage verwenden und meine Beobachtungen im folgenden Text präsentieren.

Im Anschluss möchte ich wiederum den Einfluss dieser Beobachtung auf meine Meinung über die Zusammenhänge zwischen sprachlicher Korrektheit und Verständlichkeit darlegen.

5.1. Selbstbeobachtung:

Schon die erste Sichtung des Videos bestätigte mir die Beobachtung von Frau Mag. Lingl, dass ich eine Sprache verwendete, die sehr oft die Konventionen der deutschen Standardsprache brach. Die konkret angesprochene Fügung „die was“ konnte ich innerhalb der gesamten Videosequenz zweimal identifizieren [TC 13:23 und 43:08]. Dabei entdeckte ich neben einigen bewusst eingesetzten rhetorischen Stilmitteln (z.B. „das nervt da“ bezogen auf die Zahl 100 [TC 29:38]) zusätzlich einige Aussagen, die eine grobe Vereinfachung der physikalischen Wirklichkeit darstellten. Ein Beispiel hierfür ist das Attribut „zu groß, um zusammenhalten zu können“ [TC 13:21], dessen Problem darin liegt, dass zwar viele Atomkerne hoher Ordnungszahl instabil sind, aber nicht alle. Während mich die rhetorischen Stilmittel überhaupt nicht störten, empfand ich beim Bemerkten sprachlich-grammatikalischer Fehler beinahe einen „Schmerz“. Wann inhaltliche Vereinfachungen angemessen sind und wann nicht stellt meiner Meinung nach eine eigene Frage dar, deren Antwort von der Häufigkeit und dem Schweregrad der Vereinfachung sowie von der Relevanz des zugrundeliegenden Sachverhalts abhängt.

Stark aufgefallen ist mir das ausgeprägte Spiel mit Betonungen und Atempausen, wobei ich den Vortrag nicht als zu unruhig erlebt habe. Des Öfteren finden sich meiner Ansicht nach „falsch“ gesetzte Atempausen, d.h. Pausen an jenen Stellen, die nicht als gedankliche Schnittstellen aufgefasst werden können. Es zeigen sich deutlich weniger Betonungen in jener Sequenz, in welcher ich gemeinsam mit der Klasse das Beispiel löste. Ich denke, das liegt darin, dass ich an jenen Stellen damit beschäftigt war, an die Tafel zu schreiben, was eine zusätzliche „Energie“ erforderte, die der rhetorischen Stimulanz meiner Sprache entzogen wurde. Ein weiterer Grund für diese Beobachtung könnte die Tatsache sein, dass ich mich an jenen Stellen nicht bemühen musste, das Anregungspotential der Klasse aufrechtzuerhalten, da die Schüler/innen bereits aktiv (in Form von Mitarbeit) beschäftigt waren. Das Gefühl der Unstrukturiertheit, das ich in der unmittelbaren Selbstbeobachtung bereits angesprochen habe, ist mir beim Betrachten des Videos nicht aufgefallen. Das einzige, was meiner Einschätzung nach an eine Unstrukturiertheit erinnern kann, sind die schon besprochenen ungünstig gesetzten Atempausen, in welchen ich vermutlich

selbst erst überlegen musste, was ich eigentlich sagen wollte, was mir nach häufigem Auftreten dieses unbehagliche Gefühl eingebracht haben könnte.

5.2. Einfluss auf meine persönliche Meinung:

Ich muss versuchen, die grammatikalischen Fehler meiner Sprache in Zaum zu halten! Durch die Beobachtung erkannte ich die Bedeutung einer grammatikalisch korrekten Sprache, und bin nun der Ansicht, dass es zwischen dieser und der Verständlichkeit eines Vortrags keine bemerkenswerte Korrelation gibt, weil das Abändern der falschen Fügungen weder die rhetorischen Stilmittel, noch die Erfüllung Schulz von Thuns Kriterien in irgendeiner Form verändert hätte.

Bei der Verständlichkeit handelt es sich jedoch um eine entscheidende Eigenschaft der Sprache. Sie lässt sich nicht auf die Verwendung anschaulicher Vergleiche reduzieren, sondern umfasst auch Betonung, Atempausen, Sprachgeschwindigkeit, Nach der Sichtung des Videos entwickelte ich die Idee, Schulz von Thuns Verständlichkeitskriterien als Grundlage für meine Forschungen zu verwenden, was mich nun zu der Formulierung der endgültigen Version meiner Forschungsfrage motiviert hat.

Kurz gefasst: Ich muss auf meine Sprache aufpassen, die Verständlichkeit meines Vortragstils weiter entwickeln und mit vereinfachenden Vergleichen sparsam umgehen, wobei diese drei Konstrukte klar voneinander abzugrenzen sind und die Existenz von Wechselwirkungen nicht naheliegt. Über die wechselseitigen Beziehungen zwischen den Konstrukten möchte ich in den folgenden Texten reflektieren.

6. Vergleich verschiedener Perspektiven

Hier möchte ich die aus den vier verschiedenen Beobachtungen entstandene Gedankenflut in Ordnung bringen und möglichst alle für die Forschungsfrage relevanten Beobachtungen in das Johari-Fenster einordnen, um sie danach interpretieren und bewerten zu können.

Als erstes möchte ich meinen Umgang mit Betonungen und Atempausen beschreiben. Dass ich eine große Menge an Betonungen und Intonationsänderungen setze, war mir bereits vor dem Abhalten dieser Unterrichtsstunde klar. Daher zähle ich diesen Aspekt zum öffentlichen Bereich meines Johari-Fensters. Nach den Ergebnissen der Fremdbeobachtung ist dieses Merkmal in meiner Sprechweise beinahe schon übertrieben, und auch bei der Selbstbeobachtung nach der Sichtung des Videos ist es mir stärker aufgefallen, als bei der unmittelbaren Selbstbeobachtung. Das liegt meiner Einschätzung nach daran, dass mir nur Betonungen und Intonationsänderungen bewusst waren, meine teilweise ungünstig gesetzten Atempausen jedoch nicht. Insbesondere diese haben mich bei der Selbstbeobachtung 2 (wie ich die ‚Selbstbeobachtung nach der Sichtung des Videos‘ fortan bezeichnen möchte) gestört. Nachdem es sich bei den Atempausen jedoch um ein Nebenthema der Betonung handelt und diese selbst bereits ein Nebenthema meiner Forschung ist, möchte ich auf die genaue Interpretation der Pausen aus Platzgründen verzichten.

Bemerkenswert ist die aus dem Transkript und der Selbstbeobachtung 2 hervorgehende Tatsache, dass ich in der Szene T3 [TC 29:35 bis 29:46] um ein Vielfaches weniger Betonungen und Intonationsänderungen setze als in den übrigen Sequenzen. Ich erkläre diese Differenz dadurch, dass ich in der Szene T3 mit dem Schreiben an der Tafel beschäftigt war.

Die „Unstrukturiertheit“ ist mir nur in der Selbstbeobachtung 1 („Unmittelbare Selbstbeobachtung“) aufgefallen. Weder Frau Mag. Lingl, noch die Schüler/innen bestätigten dieses Gefühl, das sich auch aus dem „objektiven“ Transkript in keiner Weise ableiten lässt. Ich zähle diesen Aspekt zum Privatbereich meines Johari-Fensters, wobei ich zahlreiche Erklärungsversuche aufzählen kann: Man kann das Gefühl der Unstrukturiertheit mithilfe der in der Selbstbeobachtung 1 angesprochenen Ungeplantheit erklären, genauso wie mithilfe meines aufgrund fehlenden Fachwissens entstandenen Unsicherheitsgefühls. Eine Erklärungsalternative bieten jedoch eine beträchtliche Menge ungünstig gesetzter Atempausen innerhalb meines Vortrags, die dieses Gefühl ausgelöst hätten können. Der Frage, warum ich dieses Gefühl hatte, möchte ich in dieser Forschungsarbeit nicht auf den Grund gehen, weshalb ich auch das Thema „Unstrukturiertheit“ aus der Interpretation ausklammern möchte.

Den Schwerpunkt meiner Forschung will ich auf den dritten Aspekt setzen: meine Abweichungen von einer formal korrekten Standard- und Wissenschaftssprache. Diese sind mir bei der Selbstbeobachtung 1 fast gar nicht aufgefallen, ich wurde in der Fremdbeobachtung erstmals darauf aufmerksam gemacht. Bei der Selbstbeobachtung 2 fielen mir die Abweichungen sehr stark auf, und auch das

Transkript bestätigt einige sprachliche „Eigenheiten“. Im Johari-Fenster möchte ich sie in den Bereich des „blinden Flecks“ einordnen, wobei es ein bedeutsames Ergebnis dieser Arbeit sein soll, dass nicht alle Abweichungen dieselbe Natur besitzen. Daher möchte ich sie in drei Gruppen einteilen, die ich in der anschließenden Interpretation separat beurteilen werde:

- **grammatikalische Fehler:** Darunter verstehe ich Formulierungen, die aus rein sprachlicher Sicht in einer Standard- und Wissenschaftssprache unmöglich sind, und zwar unabhängig vom Inhalt der Aussage. Ein Beispiel hierfür ist die Fügung „... Protonen, die was ...“ aus der Sequenz T1 [TC 13:23].
- **rhetorisch-emotionale Stilmittel:** Mit diesem Begriff bezeichne ich Aussagen, die in der korrekten Standard- und Wissenschaftssprache nicht auf die jeweilige Art formuliert werden dürfen, die jedoch den Vorteil beinhalten, dass sie aufgrund der vereinfachten bzw. emotionaleren Formulierung die aktuelle Lebenswelt der Zielgruppe besser ansprechen. Wichtig ist, dass die Vereinfachungen den Inhalt der Aussage nicht gefährden. Ein Beispiel hierfür sind Aussagen, die Atomkernen die Sprachfähigkeit zuschreiben.
- **starke Vereinfachungen:** Damit meine ich ähnliche Phänomene wie jene, die ich unter dem Namen „rhetorisch-emotionale Stilmittel“ bereits beschrieben habe. Starke Vereinfachungen unterscheiden sich jedoch darin, dass sie den objektiven Inhalt der Aussage gefährden. Ein Beispiel hierfür ist die Phrase „zu groß, um zusammenhalten zu können“ [TC 13:21].

7. Interpretation und Handlungsalternativen

Nachdem ich nun alle relevanten Informationen aus der Gegenüberstellung verschiedener Wahrnehmungsperspektiven eingeholt habe, möchte ich die Interpretation und Bewertung der zu beobachtenden Sequenzen mit der Ausarbeitung von Handlungsalternativen verbinden.

7.1. Betonungen und Intonation:

Genauso wie im Vergleich verschiedener Perspektiven möchte ich auch hier zuerst auf meinen Umgang mit Betonungen und Intonationsänderungen eingehen. Ein großer Vorteil von solchen „Verstärkern“ (wie ich sie im Folgenden nennen möchte) ist die Tatsache, dass man damit auf eine einfache Art Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden kann. Von einer „einfachen Art“ spreche ich deshalb, weil dafür weder ein rhetorisch-emotionales Stilmittel, noch eine Hervorhebung anderer Art (z.B. Eselsbrücke, Merksatz, Wiederholung, ...) benötigt wird. Es stellt sich allerdings die wichtige Bedingung, den resultierenden „Bonus“ an geeigneten Stellen einzusetzen. In der Sequenz T1 ist die relevante Information, warum gewisse Atomkerne zerfallen, durch ein stärkeres Betonungsspiel hervorgehoben: „(..) ein INstabiler KERN (.) ist zu: GRO:ss um noch zuSAMmenhalten zu können.“ [TC 13:21]. In der Szene T2 fehlen an der Stelle „der atOMkern sagt zu (.) zwei protonen und zwei neutronen im kern schleIchts euch!“ [TC 14:52] meines Erachtens die Verstärkungen der Wörter „zwei Protonen und zwei Neutronen“, nachdem genau dieser Sachverhalt das wesentlichste Merkmal der Alphastrahlung ausmacht. Im Großen und Ganzen finden sich dennoch eine große Menge von Verstärkern in den Szenen T1, T2 und T4, die ihren Zweck des Heraushebens wichtiger Informationen erfüllen. Aber in der Szene T3 fehlen sie beinahe vollständig, was meiner Einschätzung nach daran liegt, dass ich in dieser Szene mit dem Erstellen des Tafelbilds beschäftigt war. Die Wirkung des Hervorhebens fehlt meines Erachtens trotzdem nicht, da ich alle wichtigen Informationen und Erkenntnisse stattdessen an die Tafel schreibe.

Vielmehr sollte ich aufpassen, die Verwendung von Verstärkern nicht zu übertreiben, weil sich daraus mehrere Gefahren ergeben können:

Erstens kann es dabei zu inflationären Heraushebungen kommen, d.h. dass gewisse Informationen verstärkt werden, auch wenn sie dafür in Wirklichkeit nicht wichtig genug sind. Solche „Fehleinsätze“ könnten tatsächlich wichtigen, betonten Sequenzen deren Relevanz entziehen. In der Szene T4 möchte ich folgendes Beispiel anführen: „die was DORThängen, und herUMstrahlen, und herUM, (...) alphastrahlung und betastrahlung abwechseln“ [TC 43:10]. Die drei markanten Betonungen verstärken eine Textstelle, die für das Verständnis aller weiteren Informationen irrelevant ist.

Ein weiterer Nachteil von übertriebenen Betonungen ist die Tatsache, dass sie im Publikum für Nervosität bzw. Unruhe sorgen können. Eine derartige Rückmeldung erhielt ich von Frau Mag. Lingl, unserer Betreuungslehrerin, und auch im Schüler/innen/feedback erreichte ich auf die Frage, ob mein Vortrag einen zu

„unruhigen“ Charakter aufweise, einen Mittelwert von -0,2857, was meines Erachtens ein beträchtlich hohes Ergebnis darstellt.

Im Großen und Ganzen bin ich jedoch davon überzeugt, dass Betonungen und Intonationen für einen emotional ansprechenden Vortrag wichtig sind und, solange sie nicht zu häufig eingesetzt werden, die Verständlichkeit des Vortrags erhöhen. Im nächsten Abschnitt möchte ich die in der Forschungsfrage thematisierte Rolle von Abweichungen aus der formal korrekten Standard- und Wissenschaftssprache analysieren.

7.2. Abweichungen:

Im Vergleich verschiedener Wahrnehmungsperspektiven habe ich bereits angesprochen, dass ich die zu beobachtenden Abweichungen in drei Kategorien aufteilen möchte: grammatikalische Fehler, rhetorisch-emotionale Stilmittel und starke Vereinfachungen. Diese will ich nun separat abhandeln.

Grammatikalische Fehler gefährden meines Erachtens die Erfüllung des Auftrags der Sprachvermittlung, mit dem jede Lehrperson konfrontiert ist. Schulz von Thun erwähnt sie in seinen Überlegungen zur Verständlichkeit (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 140 – 156) nicht, was darauf hindeutet, dass er sie in keinem Fall für relevant hält.

Beispiele für grammatikalische Fehler finden sich in den Szenen T1 – „protonen die was“ [TC 13:23] und T4 – „die was DORThängen“ [TC 43:08]. In beiden Fällen handelt es sich um den gleichen Fehler, und ich hätte beide Fügungen mithilfe des Relativpronomens „welche“ bzw. „die“ formulieren können, ohne die Verständlichkeit meines Vortrags dabei in irgendeiner Form zu verändern. Andere, im Transkript nicht festgehaltene Stellen meines Unterrichtsvideos bestätigen, dass ich des Öfteren beispielsweise „etwas gefällt mir“ anstatt „etwas gefällt mir“ sage, was ich auch zur Kategorie der grammatikalischen Fehler zählen möchte. Insgesamt möchte ich versuchen, diese Art von Abweichungen, die keinen klar ersichtlichen Vorteil hat, in meiner Sprache zu reduzieren, um meine Lehrerrolle als Sprachvermittler weiterentwickeln zu können.

Rhetorisch-emotionale Stilmittel sind, wie aus ihrem Namen bereits abzulesen ist, emotional ansprechend und einprägsam. Sie erfüllen eine ähnliche Funktion wie die bereits erläuterten Betonungen und Intonationsänderungen. Ihre Funktion unterscheidet sich von der der Betonungen jedoch darin, dass rhetorisch-emotionale Stilmittel insbesondere für besonders komplizierte Zusammenhänge, genauso wie für extrem wichtige Informationen, für die Betonungen nicht mehr ausreichen, geeignet sind. Die Stilmittel benötigen im Vergleich zu Betonungen und Intonationsänderungen jedoch eine „Vorbereitung“, die darin besteht, passende Vergleiche zu finden, weshalb sie schwieriger anzuwenden sind. Meines Erachtens muss stets darauf geachtet werden, dass sie richtig präsentiert werden, worunter ich eine Atempause oder einen Intonationswechsel am Ende des rhetorisch-emotionalen Stilmittels verstehe, um dieses wirken zu lassen.

Beispiele aus meinem Transkript finden sich in den Szenen T1 – „ABer? die KERNzusammenhaltkräfte sagen dazu, nein!“ [TC 13:34] und T4 – „der atOMkern

sagt zu (.) zwei protonen und zwei neutronen im kern schleichts euch! (.)" [TC 14:52]. In beiden Phrasen schreibe ich unbelebten Konstrukten (Kernzusammenhaltskräfte und Atomkerne) die Sprachfähigkeit zu. Eine alternative Formulierung, die auf rhetorisch-emotionale Stilmittel verzichtet, wäre in beiden Fällen „die Kernzusammenhaltskräfte bewirken/verursachen“ bzw. „der Atomkern bewirkt/verursacht“, wogegen es aus wissenschaftlicher Sicht keine Einwände geben könnte. Der entscheidende Vorteil meiner ursprünglichen Formulierung besteht meines Erachtens in jenen positiven Aspekten, die ich für rhetorisch-emotionale Stilmittel bereits im Allgemeinen postuliert habe. Es handelt sich in beiden Fällen um eine wichtige Information, die das Verwenden dieser Stilmittel meiner Meinung nach rechtfertigt. Genauso wird höchstwahrscheinlich niemand im Publikum die Vorstellung entwickeln, dass Atomkerne sprechen können, was diese Aussage als eindeutiges emotional-rhetorisches Stilmittel identifiziert und von einer starken Vereinfachung abgrenzt. Auch Schulz von Thun lobt in seinen Aufzeichnungen die Personifizierung abstrakter Begriffe (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 148). In der zweiten zitierten Szene aus der Sequenz T2 stellt der Ausspruch „Schleichts euch!“ eine besonders auffällige Aussage dar. Auch dieses Beispiel erfüllt meines Erachtens die bereits besprochenen Vorteile rhetorisch-emotionaler Stilmittel und gefährdet den Inhalt des Vortrags nicht. Der Ausspruch birgt jedoch einen zusätzlichen Nachteil, welcher darin besteht, dass Schüler/innen, die diesen in der Gesellschaft oft als „ungehobelt“ bezeichneten Sprachstil in der Schule erleben, diese und andere „ungehobelte“ Formulierungen in den Alltag übernehmen könnten. Dieser Effekt kann auch durch die schulische Vorbildwirkung verstärkt werden. Hier könnte man eine weitere Unterscheidung einführen, welche emotional-rhetorische Stilmittel, die den Kommunikationsstil beeinträchtigen könnten, von anderen, die dieser Gefahr nicht ausgesetzt sind, abgrenzt. Darauf möchte ich in dieser Forschungsarbeit aus Platzgründen jedoch verzichten.

In der Sequenz T3 findet sich die Szene „das nervt da genau (.)“ [TC 29:38], welche ich ebenfalls zu den rhetorisch-emotionalen Stilmitteln zählen möchte. Bei der Tatsache, dass an der entsprechenden Stelle eine beidseitige Division durch 100 empfehlenswert ist, handelt es sich aber weder um eine bahnbrechend wichtige Erkenntnis, noch um einen unheimlich komplizierten und abstrakten Zusammenhang, weshalb es meines Erachtens nicht unbedingt notwendig gewesen wäre, sie durch ein rhetorisch-emotionales Stilmittel zu verstärken. Stattdessen hätte eine gezielte Betonung ebenso ausgereicht.

Schließlich findet sich in der Szene T4 die Aussage „irgendwelche radioaktiven elemENte lagern – die was DORTHängen, und herumstrahlen,“ [TC 43:10], welche meiner Einschätzung zufolge als emotional-rhetorisches Stilmittel bezeichnet werden kann. Das Wort „dorthängen“ tritt hierbei in einer metaphorischen Bedeutung auf und steht für „präsent sein“. Die Formulierung „irgendwelche radioaktiven Elemente, die dort drinnen sind und herumstrahlen“ wäre als rhetorisch-emotionales Stilmittel ebenso möglich gewesen, hätte dabei aber nicht die möglicherweise falsche Vorstellung von *hängenden* Brennstäben provoziert. Zusätzlich wäre ein grammatikalischer Fehler dadurch beseitigt gewesen, was diese Formulierung von meiner ursprünglichen Aussage deutlich abhebt.

Im Allgemeinen bin ich jedoch davon überzeugt, einen angemessenen Umgang mit emotional-rhetorischen Stilmitteln praktiziert zu haben und ich möchte diesen Umgang allenfalls beibehalten. Laut Schulz von Thun, in dessen

Verständlichkeitsdefinition man emotional-rhetorische Stilmittel in den Bereich der „zusätzlichen Stimulanzen“ einordnen kann, bieten sie eine wichtige Grundlage für Verständlichkeit. (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 146)

Starke Vereinfachungen besitzen die gleichen Vorteile wie rhetorisch-emotionale Stilmittel. Deren zusätzlicher Nachteil besteht jedoch darin, dass sie den Inhalt einer Aussage gefährden bzw. verfälschen.

Der Prototyp einer starken Vereinfachung findet sich meines Erachtens in der Szene T1 – „ein INstabiler KERN (.) ist zu: GRO:ss um noch zuSAMmenhalten zu können.“ [TC 13:21]. Hier kann nämlich die Auffassung entstehen, dass alle Atomkerne ab einer bestimmten Ordnungszahl („Größe“) instabil sind, wofür jedoch zahlreiche Gegenbeispiele existieren. Ich hätte die Aussage auch folgendermaßen formulieren können: „Manche Atomkerne hoher Ordnungszahl können aufgrund ihrer Größe/ihrer Masse nicht mehr zusammenhalten.“ Damit wäre die angesprochene Gefahr beseitigt gewesen, aber meines Erachtens wäre damit auch ein großer Teil der rhetorisch-emotionalen Wirkung verloren gegangen, weshalb ich meine ursprüngliche Version vorziehen möchte.

Meines Erachtens finden sich in meinem Unterrichtsvideo keine zu starken Vereinfachungen wissenschaftlicher Sachverhalte; und jene, die sich finden, erfüllen eine positive Wirkung als rhetorisch-emotionale Stilmittel. Trotzdem bin ich davon überzeugt, dass starke Vereinfachungen eine Gefahr in sich bergen und daher jedes rhetorisch-emotionale Stilmittel auf diese Gefahr hin geprüft werden soll. Die Beschreibung von Blauwalen als „große *Fische*, die Wasser herauspritzen“ ist meiner Meinung nach ein Beispiel für eine inakzeptable Aussage aufgrund einer zu starken Vereinfachung.

Nach dieser ausführlichen Interpretation meiner Abweichungen von einer formal korrekten Standard- und Wissenschaftssprache möchte ich nun die daraus entstandene Antwort auf meine Forschungsfrage darlegen:

7.3. Antwort auf die Forschungsfrage:

„Inwieweit haben Abweichungen von den Regeln und Konventionen der deutschen Standard- und Wissenschaftssprache von den verschiedenen Perspektiven aus gesehen meinen Vortrag verständlicher gemacht?“

Hierbei muss zwischen den einzelnen Arten von Abweichungen unterschieden werden. Grammatikalische Fehler haben kein Potential, die Verständlichkeit eines Vortrags zu erhöhen. Hingegen emotional-rhetorische Stilmittel erhöhen diese sowohl laut Schulz von Thun (Vgl. Schulz von Thun 1981, S. 146), als auch nach den Ergebnissen meiner Interpretation. Auch starke Vereinfachungen können hilfreich sein, solange der Schweregrad der Vereinfachung nicht zu hoch ist. Ein weiterer wichtiger Aspekt, der die Verständlichkeit erhöhen kann, ist der Umgang mit Betonungen und Intonationsänderungen. Damit ist nicht nur die Forschungsfrage geklärt, sondern auch der in der Fremdbeobachtung angesprochene Widerspruch. Die Lösung liegt in der Unterscheidung zwischen grammatikalischen Fehlern und rhetorisch-emotionalen Stilmitteln. Auch die Frage nach einer Korrelation zwischen der Verständlichkeit und der Sprache ist somit beantwortet.

8. Schlussfolgerungen

Schließlich möchte ich nach vollendeter Interpretation jene Ergebnisse bzw. Erträge beschreiben, die ich aus dem Projekt erzielen konnte und dabei insbesondere auf die Auswirkungen für mein weiteres Studium bzw. für mein künftiges Berufsleben erläutern.

Als erstes möchte ich die Nützlichkeit des zweiten Forschungsprojekts auf inhaltlicher Ebene präsentieren. Sie betrifft im Wesentlichen eine gezielte Reflexion über die Verständlichkeit eines Vortrags und über verschiedene Methoden, diese zu erhöhen. Das Schüler/innen/feedback zeigte mir, dass mein Vortrag im Großen und Ganzen verständlich war, aber die Ergebnisse der Interpretation zeigen, dass ich das Thema Verständlichkeit noch lange nicht als „abgeschlossen“ betrachten kann.

Speziell auf sprachlicher Ebene habe ich eine große Menge an potentiellen Entwicklungsmöglichkeiten feststellen können. Für die Zukunft möchte ich mir vornehmen, die Anzahl meiner grammatikalischen Fehler so weit wie möglich zu reduzieren, indem ich mich von meinen Mitmenschen auf solche aufmerksam machen lasse. Sie zählen, wie man aus dem Forschungsprojekt entnehmen kann, zu meinem „blinden Fleck“, weshalb ich diese Vorgangsweise als zielführend erachte. Des Weiteren möchte ich meine rhetorisch-emotionalen Stilmittel beibehalten und versuchen, sie so weit als möglich weiterzuentwickeln.

Im Nachhinein finde ich es gut, über all diese Themen reflektiert zu haben. Und wenn man bedenkt, dass ich zu Beginn des Forschungsprojekts alle möglichen Abweichungen unter dem Begriff „natürliche Sprache“ verallgemeinert habe, lässt sich der Ertrag des Projekts eindeutig belegen.

Aus methodischer Sicht möchte ich erwähnen, dass ich das Schema des Johari-Fensters für Forschungsprojekte jener Art als sehr effektiv erlebt habe. Es stellt meiner Ansicht nach sowohl für meine berufliche Zukunft als auch für mein weiteres Studium ein „Grundgerüst“ dar, das ich für Beobachtungen und Analysen jener Art immer wieder verwenden kann. Auch die Aufteilung in verschiedene Wahrnehmungsperspektiven bringt einen beträchtlichen Erkenntniszuwachs. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass dies ohne das Unterrichtsvideo niemals möglich gewesen wäre, weshalb ich die technische Unterstützung hierbei als essentielle Grundlage erwähnen möchte.

Ich hoffe, im Verlauf meines weiteren Studiums und in meinem künftigen Berufsleben noch oft genug die Möglichkeit annehmen zu können, Feedback von Schüler/n/innen bzw. von Kolleg/en/innen entgegenzunehmen.

Der wichtigste Ertrag des zweiten Forschungsprojekts zeigt sich meiner Meinung nach jedoch auf einer höheren Ebene. Es war für mich teilweise sehr herausfordernd, mich von meinem eigenen Verhalten zu distanzieren und es aus einer Vogelperspektive aus gesehen zu interpretieren. Nachdem meine ursprüngliche Meinung, dass alle Abweichungen von einer formal korrekten Standard- und Wissenschaftssprache als Merkmale einer „natürlichen Sprache“ die Qualität eines Vortrags positiv beeinflussen, in meinem Bewusstsein sehr tief verwurzelt war, empfand ich es als besonders schwierig, in diesem Bereich gegen mich selbst zu

ermitteln. Ich wusste jedoch, dass ich durch das Hinterfragen dieser fest verwurzelten Meinung zu neuen Erkenntnissen kommen könnte und deshalb in Wirklichkeit *für* mich selbst ermittelte. Ich vermag an dieser Stelle nicht zu behaupten, dass ich mich erfolgreich distanziert habe – das könnte ich selbst nicht beurteilen – aber ich denke, dass es ein gewinnbringendes „Übungsbeispiel“ für die Distanzierung darstellt, an die ich mich gewöhnen muss. Sollte man sein Verhalten nämlich nicht aus einer neutralen Perspektive betrachten können, so ist jede Rückmeldung sinnlos; insbesondere jene Rückmeldungen, die Informationen über den „blinden Fleck“ beinhalten. Deshalb empfand ich es als besonders bereichernd, diesen Zugang, den ich noch oft genug benötigen werde, ausprobiert zu haben.

9. Literaturverzeichnis

Schulz von Thun, Friedemann „Miteinander reden 1 – Störungen und Klärungen“
(1981), Rowohlt, Reinbek bei Hamburg